Género y educación

Azucena Solís señala que uno de los ámbitos de mayor preocupación para eliminar las desigualdades entre los géneros es el educativo. De manera contradictoria representa el espacio privilegiado en donde se transmiten y reproducen valores, actitudes y comportamientos hacia lo femenino, naturalizados en nuestra sociedad; y al mismo tiempo constituye un factor de cambio para transformar realidades y fomentar la aplicación de derechos y libertad. (p.98)

Para Solís la incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial y continua se convierte en un imperativo de justicia social en tanto que ayudará a las niñas, niños y adolescentes a apreciar la diversidad como un elemento de enriquecimiento personal y humano, por consiguiente, en el desarrollo de competencias de vida. (p.99)

Solís se plantea la pregunta: ¿cuáles son las necesidades educativas actuales y hacia dónde debe apuntar la educación que brinda el Estado con perspectiva de género en los educados?

Identidad de género, una construcción social

De acuerdo con Solís "como persona se posee varias identidades". La identidad, según el diccionario de la Real Academia Española, es un "conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás". Así, tenemos la identidad etaria, étnica, vocacional, de género, etc. En este texto nos interesa abordar esta última, que no se basa en algo innato, sino que se forma a través de modelos sociales y culturales. (p.100)

Solís trae a colación a Varoucha quien señala la necesidad de distinguir entre género y sexo. "El sexo es biológico y contiene cualidades físicas y anatómicas que se traducen en la distinción biológica entre hombres y mujeres". El género, por el contrario, no tiene **casi** nada que ver con características físicas ni genéticas, es una construcción social, afirma la autora. Y concluye que "las diferencias biológicas construyen diferencias

sociales que afectan a la vida social y que crean ciertos papeles y expectativas de comportamiento” (p.100).

Esto lleva a sostener a Solís que “la identidad de género se construye por los otros” (p.100), por lo que el individuo debe integrarse a un conjunto social, aceptando sus normas. De este modo, la identidad de género además de ser una construcción social, es una forma de autodefinición. Ahora bien, en el proceso de la construcción de la identidad de género la sociedad suele refugiarse en los estereotipos de género.

Un estereotipo, de acuerdo con la Rebecca Cook citado por Solís, “es una preconcepción generalizada surgida a partir de adscribir a las personas ciertos atributos, características o roles, en razón de su aparente pertenencia a un determinado grupo social”. En esa línea, los estereotipos de género se relacionan con las características que la sociedad y la cultura asignan a hombres y mujeres en base al sexo. Por lo tanto, la identidad de género es una construcción social y a la vez una manera de autodefinición. Esta construcción, sin embargo, suele construirse a través de estereotipos. (p.100)

Rebecca Cook citada por Solís, afirma que “un estereotipo es una pre concepción generalizada surgida a partir de adscribir a las personas ciertos atributos, características o roles, en razón de su aparente pertenencia a un determinado grupo social [...] los estereotipos de género están relacionados con las características sociales y culturalmente asignadas a hombres y mujeres, a partir de las diferencias físicas basadas en su sexo”. (p.100)

La perspectiva de género analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones. (101)

La escuela agente de cambio

Para Solís la escuela tiene el encargo social de educar en la igualdad entre los géneros, construyendo conjuntamente valores y patrones no

sexistas en las personas. Para esta tarea, los educadores deben evitar, “por medio del lenguaje, el trato, los juegos, enseñas y otras prácticas, que se refuercen los estereotipos de género”. (101)

La escuela se constituye en una vía a través de las cuales se transmiten estereotipos de género, y al mismo tiempo se convierten en elementos determinantes de cambio en la superación de ellos.

“La perspectiva de género supone una toma de posición política y científica frente a la opresión de género: una visión crítica, explicativa y alternativa de lo que acontece en el orden en el orden de género, permitiendo analizar las profundas y complejas causas de dicha opresión y de los procesos históricos que la originan y la reproducen”. (101,102)

Política pública de género en la educación en México

Solís señala que “como parte del principio de equidad y calidad”, en México creció la conciencia y la necesidad de incorporar la perspectiva de género en todos los niveles y modalidades educativas. Para ello, se adoptaron nuevas perspectivas didácticas que “inciden en una educación igual para ambos sexos, donde se critica y se rompe con el proceso de asimilación sexista de género” (p.102) en todos los ámbitos educativos.

Marina Subirats, citada por Solís, expone que la coeducación “plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa”. (102)

Según Solís, la escuela “es el agente más importante en la formación integral de la personalidad del individuo”, por lo que debe ser el espacio en el que se corrijan las inequidades sociales. (102). Lograr la equidad de género, sin embargo, no solo significa incorporar a la mujer al sistema educativo, sostiene Solís, sino que consiste en la erradicación de “todas las formas de manifestación del sexismo en los procesos educativos” (102).

De la misma forma, señala que introducir la dimensión de género como un imperativo en el sistema educativo, va más allá de un cambio retórico. Se necesita, según el Instituto Nacional de la Mujer citado por Solís, resignificar lo simbólico, lo que representa un reto educativo, “pues significa desarrollar, promover y construir alternativas creativas y estratégicas [que] incorporen las perspectivas de género en las diversas realidades y contextos [...]”. (p.102).

Entonces, según Gonzales citada por Solís, incorporar el género en la educación implica que tanto hombres como mujeres tengan la oportunidad de transformar “patrones valorativos y de conducta” que les permitan desarrollarse integralmente. De ahí su importancia en transversalizar la perspectiva de género como política pública, afirma Gonzales.

Marco normativo de género en la educación

M. Ángeles Rebollo Catalán, Rafael García Pérez, Joaquín Piedra, Luisa Vega. Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad

Introducción

[...] visualizar **prácticas transmisoras de estereotipos** sexistas al detectar posicionamientos del profesorado con respecto a iniciativas y proyectos en materia de igualdad. 523.

Antecedentes y estado del conocimiento en género y coeducación

Revollo, Pérez, Piedra y Vega señalan que género y educación configuran un área de gran interés científico en el momento actual. El género como objeto de estudio y categoría de análisis ha experimentado un progresivo aumento [...] 523

Formas de sexismo y actitudes sexistas

De acuerdo con los autores existen numerosos estudios que analizan el sexismo como una ideología, esto es como un conjunto de creencias acerca de los papeles y comportamientos atribuidos como propios para hombres y mujeres, así como las "relaciones que se establecen entre personas de distintos sexos". (p.525-526)

Según la clasificación de Glick y Fiske, citado por los autores, existe el sexismo hostil sostiene que las mujeres "son más débiles e inferiores a los hombres, no son personas adultas y totalmente componentes" (p.526); además, defiende que las mujeres no poseen las características para gobernar instituciones de poder, y que su ámbito natural es el hogar; por último, asegurar que "las mujeres son peligrosas y manipuladores debido a su poder sexual" (526).

Fundamentación teórica

Los autores consideran el género como "un sistema de significados, normas, costumbres, valores y creencias que asigna deberes, prohibiciones, asignaciones y posibilidades a cada persona en función de su sexo". (p.527)

Una perspectiva sociocultural de género: el enfoque *doing gender*

Las aportaciones de Crawford, citado por los autores, sobre la construcción de género, proporcionan una herramienta de análisis aplicable para el diagnóstico de la cultura de género en la educación. De acuerdo con el autor, el género debe comprenderse desde tres perspectivas:

1."El género como un sistema de organización social que otorga mayor poder y estatus a los hombres. Este modelo estructura el acceso a los recursos y al poder y regula las posiciones sociales y modelos de relación entre hombres y mujeres. Los valores, costumbres, tradiciones, junto con las leyes de un país, rigen el modelo de organización social"; (p.528)

2. “El género como un proceso dinámico de representación de lo que significa ser mujer u hombre, que se construye en interacciones cara a cara en situaciones de la vida diaria. Los discursos, prácticas y papeles de género sustentan los procesos de socialización y suponen los recursos sobre los que construimos modelos y relaciones de género”. (p.528)

3.“El género como un aspecto de la identidad y de las actitudes personales. El conjunto de expectativas, intereses, fantasías y creencias están asociadas a modelos más o menos aceptables de lo que significa ser un hombre masculino o una mujer femenina en una cultura concreta. Esta representación subjetiva del género (autoconcepto y autoestima) no suele ser una decisión deliberada de la que somos conscientes, sino que en la práctica suele ser una respuesta más o menos automática a presiones sociales”. (p.528)

De acuerdo con este enfoque de análisis, los autores señalan que el género se crea y “manifiesta en tres planos interrelacionados entre sí, en cada uno de los cuales es posible identificar determinados recursos culturales para su construcción [...]” (p.528). Esta propuesta de análisis resulta útil para detección de actitudes y prácticas que pueden condicionar la construcción de una cultura de género en la escuela. (p.529)

Privilegiarían y apropiación de la cultura de igualdad

La teoría histórico-cultural, de acuerdo con los autores, también aportan la noción de interiorización y exteriorización. “La interiorización permite explicar el paso de lo social a lo individual y alude a acciones de dominio y apropiación de la cultura [...] ”, (529) mientras que su contraparte, la exteriorización “permite comprender la creación y transformación de la cultura [...] (529)”. En ese sentido, Bajtín y Wertsch citado por los autores, señalan que “los lenguajes sociales son recursos que las personas tienen a su disposición para construir la cultura y participar en ella” (529). No son neutrales, sin embargo, dado que llevan “implícitos

determinados valores y creencias y su uso permite ganar o perder autoridad en el espacio social" (529).

La propuesta de Castells sobre la construcción de identidades culturales, afirman los autores, "son útiles para reconocer modos de relación con la cultura y valoración de la misma por parte de las personas" (529). Castells, en palabra de los autores, propone tres modalidades de identidad "en función de la actitud que las personas realizan acerca de los contextos sociales y de los recursos culturales propios de estos [...]" (p.529).

La primera es "la identidad legitimadora" la cual asume y acepta de manera individual "la cultura dominante como base de la propia identidad personal"(p.530); luego está la "identidad de resistencia" que consiste en "apoyar la individualidad como rechazo a la lógica dominante, propugnando principios opuestos a los que defienden las instituciones de la sociedad"(p.530); y por último, la "identidad de proyecto" la cual "conlleva una redefinición por parte del individuo de su posición en la cultura dominante a partir de la elaboración de nuevas propuestas que supongan una transformación del contexto" (p.530).

Para los autores estas contribuciones aportan un marco conceptual para la identificación de posiciones y representaciones sociales con respecto a la cultura de género, lo que nos permite reconocer discursos sociales que pueden ser ilustrativos de estas posiciones hacia la igualdad. (p.530).

Planteamiento y objetivos del estudio

De acuerdo con Lagarde, citado por los autores, un modelo social más equitativo implica una transformación de la cosmovisión cultural "sobre los géneros que sustenta y asume nuestra sociedad". Estos cambios, señalan los autores, pasan inevitablemente por la función de las instituciones educativas, por lo que el papel del profesorado dentro de este proceso es clave.

Justificación del porqué se incluye a los maestros. "La sensibilización e implicación del profesorado en la renovación de la cultura de género que aportan nuevos significados y códigos para la práctica es un factor clave" (p.531)

Método

"Esta muestra no tiene intención de ser representativa a escala estadística, ni generalizable, ya que su función en el estudio es exploratoria y de corte cualitativo. Con ella, se trata de sondear y detectar dimensiones y factores que pueden suponer un obstáculo para la coeducación en los centros" (533)

Participantes

Instrumentos